Aula 2

A ATIVIDADE DOCENTE NA REPÚBLICA: DA PRÁTICA DE ENSINO AO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

META

AHistoricizar a formação e a atuação de professores no Brasil Republicano, chegando à realidade atual.

OBJETIVOS

Ao final desta aula, o aluno deverá:

Compreender o processo histórico da formação e atuação de professores no Brasil Republicano.

Discutir sobre a implementação dos primeiros cursos superiores de licenciatura no Brasil.

Refletir sobre a instituição e desenvolvimento do Estágio Supervisionado no Brasil.

PRÉ-REQUISITO

O aluno deverá ter conhecimentos básicos sobre a História da Educação no Brasil, em particular sobre a atividade docente.

Sayonara Rodrigues do Nascimento Santana

INTRODUÇÃO

Queridos alunos, na aula anterior discutimos sobre a formação e a prática dos professores brasileiros na Colônia e no Império. A partir desta seção, focalizaremos a formação de professores no período Republicano até os dias atuais.

Desse modo, estabeleceremos relações entre o passado e o presente, mostrando como a formação e a prática dos docentes foram conduzidas nas primeiras décadas do regime republicano e, nos anos subsequentes, dando ênfase ao papel das instituições formadoras, bem como as escolas normais e as faculdades.

Chegaremos à realidade mais atual, com a instituição do Estágio Supervisionado nos cursos superiores e algumas discussões que envolvem a sua aplicabilidade, como um componente curricular dos cursos de licenciatura.

Sala de Aula no Brasil República (1910)
http://disciplina-de-historia.blogspot.com.br/2010/11/as-realizacoes-da-primeira-republica.html

A DOCÊNCIA NOS PRIMEIROS ANOS DA REPÚBLICA BRASILEIRA

Com o processo de instalação do regime republicano, a realidade do ensino brasileiro não passou, inicialmente, por profundas transformações. Ao contrário do que previam os idealizadores do movimento vitorioso em 15 de novembro de 1889, promover uma educação mais democrática e de qualidade, não foi uma tarefa fácil.

Uma das atitudes mais importantes tomadas, nas primeiras décadas da República, foi a criação dos Grupos Escolares, símbolos da modernidade pedagógica, do final do século XIX e que possuíam os requisitos constituintes de uma escola moderna, com a institucionalização do ensino primário como um curso, posto que era detentor de princípios, objetivos e estrutura curricular próprios. (AZEVEDO, 2011).

Desta feita, houve a passagem da escola primária para a escola graduada, estabelecendo o ensino simultâneo e a organização dos alunos em classes homogêneas, potencializando elementos da organização pedagógica, como os programas, o tempo escolar, a classificação dos alunos por grau de adiantamento, o sistema de avaliação, a utilização de várias salas de aula, a divisão do trabalho docente e os modernos métodos de ensino. (SOUZA, 2006).

Assim sendo, foram introduzidos os métodos intuitivos, em substituição à memorização mecânica, ou seja, a partir de então, os professores estimulariam a aprendizagem dos alunos, através da educação pelos sentidos, com a observação direta dos objetos e das coisas da natureza.

Contudo, o método intuitivo não se enraizou na prática escolar. Os professores, apesar de terem adquirido *status* e valorização social, ainda estavam vinculados à forma convencional de ensinar e justificavam a não utilização do referido método devido à falta de materiais para as aulas. Com isso, prevaleceram como metodologia de ensino "a memorização, as lições repetitivas, a exposição dos conteúdos e a realização de exercícios de fixação e verificação." (SOUZA, 2006).

SUGESTÃO DE LEITURA

Sobre o método intuitivo e as práticas docentes do final do século XIX, início do XX, ver: CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, vol.14, nº 1, jan/mar, 2010.

Paralelamente a esse processo, as escolas normais ainda predominavam na formação de professores e, mesmo em meio às críticas, tentavam adequar-se a essa nova realidade de ensino.

Nessa conjuntura, destacamos a reforma da instrução pública realizada em São Paulo, em 1890, sob a direção de Caetano Campos, que se tornou padrão de organização e funcionamento das escolas normais para o restante do país. Esta reforma teve dois vetores, a saber: o enriquecimento dos conteúdos curriculares e a ênfase nos exercícios práticos, com destaque para a criação da escola-modelo, anexa à Escola Normal. (SAVIANI, 2009).

Essa reforma na Escola Normal estendeu-se para o ensino público, culminando com a instituição de um ensino primário de 8 anos é com a criação de grupos escolares e de um curso superior anexo à Escola Normal,

que não chegou a funcionar, com o objetivo de formar docentes para atuar no ensino da própria escola e no ginásio.

Anos depois, sob a influência dos **escolanovistas** , e exercendo críticas ao modelo de formação empreendido pelas Escolas Normais, Anísio Teixeira concebeu e implantou o Instituto de Educação do Distrito Federal, em 1932, dirigido por Lourenço Filho, e Fernando Azevedo, em 1933, implantou o Instituto de Educação de São Paulo. O objetivo dessas instituições era consolidar o modelo pedagógico-didático de formação docente corrigindo as insuficiências e distorções das velhas escolas normais. (SAVIANI, 2004).

Ver glossário no final da Aula

Esses institutos foram elevados ao nível universitário, tornando-se a base para os estudos superiores de educação, sendo o paulista incorporado à Universidade de São Paulo (USP), criada em **1934** , e o instituto carioca uniu-se à **Universidade do Distrito Federal** , em 1935. (SAVIANI, 2004).

Ver glossário no final da Aula

A partir de então, alguns caminhos foram trilhados na formação de professores, com ênfase para a Prática de Ensino, momento de reflexão e, principalmente, atuação dos futuros docentes em atividades práticas de sala de aula. Este será o foco da nossa próxima seção.

A PRÁTICA DE ENSINO NOS PRIMEIROS CURSOS SUPERIORES DE LICENCIATURA

No processo de implementação dos primeiros cursos de licenciatura, cabe destacar que o processo de incorporação dos institutos às universidades só foi possível devido ao Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, que instituiu o Estatuto das Universidades Brasileiras, durante o governo Vargas, na gestão do ministro da educação Francisco Campos.

O referido documento dispôs que o ensino superior obedeceria, de preferência, ao sistema universitário e previu a organização técnica e administrativa das universidades brasileiras, inclusive instituindo a Faculdade de Educação, Ciências e Letras (BRASIL,1931).

Nesse sentido, o referido documento constituiu-se num grande passo para a organização do sistema universitário brasileiro, sob o controle da União, responsável pela autorização do funcionamento dos cursos superiores, bem como imprimindo a logística de funcionamento, em termos de organização administrativa.

Seguindo essa diretriz, organizaram-se os primeiros cursos de formação de docentes para o ensino secundário no Brasil, que depois se generalizaram, através do Decreto- Lei nº 1190/39, que deu organização à **Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil**, instituindo as diretrizes dos cursos superiores de licenciatura. Segundo a prescrição desta legislação, entrou em vigor o chamado sistema "3+1", que seria seguido em todo o país pelas faculdades de Filosofia , no qual os estudantes, das licenciaturas e do curso de Pedagogia, formavam-se bacharéis e com mais um ano do curso

Ver glossário no final da Aula

de Didática estariam aptos ao exercício da docência. Cabe ressaltar que os estudantes de Pedagogia formavam-se para lecionar nas escolas normais, enquanto que os discentes das outras licenciaturas para atuar nas diversas disciplinas do ensino secundário.

Os cursos inicialmente oferecidos na Faculdade Nacional de Filosofia foram: Seção de Filosofia- Curso de Filosofia, Seção de Letras- Cursos: Letras Anglo-Germânicas, Letras Clássicas e Letras Neolatinas; Seção de Ciências-Cursos de Ciências Sociais, Física, História e Geografia, História Natural, Matemática e Química; Seção de Pedagogia- Curso de Pedagogia; e, por fim, a Seção Especial de Didática com o curso de Didática.

Em relação ao curso de Didática, queremos enfatizar a sua importância no processo de formação dos professores das diversas áreas. Inicialmente, o curso resumia-se à Didática Geral e Didática Especial, com mais quatro disciplinas, as quais não se constituíam num corpo de conhecimentos que proporcionasse uma reflexão teórica mais profunda sobre o processo de ensino. Apenas o professor trabalhava com os alunos questões mais práticas baseadas nos seus conhecimentos empíricos. A Didática Geral compreendia discussões sobre a questão do ensinar e a Didática Especial estava vinculada à prática de ensino em sala de aula.

Assim sendo, num primeiro momento, que abrange o marco temporal entre as décadas de 30 e 60, a Didática ainda tentava definir a sua identidade, como um campo teórico vinculado à prática docente. Inclusive, os docentes da USP buscaram fundamentá-la através da leitura das obras de John Dewey, e outros, com a intenção, justamente, de suprir as necessidades teóricas referentes à Prática de Ensino. (CASTRO, 1992).

John Dewey (1859- 1952)

Filósofo e Pedagogo norte-americano, que influenciou o pensamento educacional, através da ideia de que a educação está centrada no desenvolvimento da capacidade de raciocínio e espírito crítico do aluno.

Somente em 1962, houve pela primeira vez, através do parecer nº 292, de 14 de novembro, a instituição da Prática de Ensino nos cursos de licenciatura, em substituição à Didática Especial, com a inclusão do Estágio Supervisionado. Antes do parecer, a Prática de Ensino não era obrigatória, sendo geralmente realizada nos Colégios de Aplicação, vinculados às faculdades de Filosofia.

Após a sua instituição, a Prática de Ensino passou por duas rupturas. A primeira deu-se com a **Reforma Universitária de 1968**, quando em algumas universidades a Prática ficou sob a responsabilidade dos Institutos de Conteúdo, sendo influenciada pelas disciplinas não pedagógicas, de conteúdo específico, vinculadas ao conhecimento por área. (CARVALHO, 1992).

Ver glossário no final da Aula

A segunda ruptura adveio quando a Prática de Ensino foi estruturada com o Estágio Supervisionado ou assumindo a forma de Estágio Supervisionado. No primeiro caso, os resultados alcançados foram significativos, pois a prática no estágio estava unida com as discussões realizadas em sala de aula. Na segunda situação, houve um agravamento para o processo de formação docente, pois apenas existia o Estágio Supervisionado, sem a disciplina de Prática de Ensino, o que se constituiu num grande obstáculo, visto que não havia um espaço dedicado às discussões teóricas sobre a prática e vice-versa, apenas a prática pela prática. (CARVALHO, 1992).

Ainda no contexto da Ditadura Militar, enfatizamos o Parecer nº 627/69, que definiu que o estágio teria, no mínimo, 5% da carga horária dos cursos de formação de professores.

Destacamos também o viés tecnicista impresso à educação, através da Lei 5692/71 que passou a reger o ensino de 1º e 2º graus. No artigo nº 30 da referida lei houve a prescrição de que a formação mínima para o exercício do magistério, no ensino de 1º grau, de 1ª a 4ª séries, seria a Habilitação Específica do 2º Grau para o Magistério (HEM); já no ensino de 1º grau, de 5ª a 8ª séries, a Habilitação Específica de Grau Superior, ao nível de Graduação, obtida através da licenciatura em curso de curta duração; e, finalmente, em todo o ensino de 1º e 2º graus, Habilitação Específica obtida em curso superior de graduação, de Licenciatura Plena. (BRASIL, 1971).

Além disso, no artigo nº. 22 do referido decreto, estabeleceu-se a duração da HEM como sendo de três anos para atuar da 1ª a 4ª séries do 1º grau, podendo ser estendida para quatro anos, sendo que seus egressos poderiam atuar até a 6ª série do 1º grau e, ainda, se não houvesse professores capacitados atuariam até a 8ª série, do 1º grau. (BARREIRO E GEBRAN, 2006).

Com essas medidas, o ensino normal tornou-se um apêndice do 2º grau, sob a forma HEM, sendo mais uma dentre as habilitações profissionalizantes propagadas pela política militar. Já em relação à formação de professores de nível superior, verificamos as deficiências nela presentes, pois a lei apresenta a possibilidade de os docentes com a Habilitação para

o Magistério atuarem nas séries finais do 1º grau, demonstrando a falta de profissionais capacitados.

Nova realidade apresentou-se para a condução do Estágio, a partir da instituição da Lei nº 6494, de 7 de dezembro de 1977. Esta lei apresentou diretrizes para o Estágio dos estudantes de ensino superior e profissionalizante do Ensino Médio e Supletivo e foi regulamentada, posteriormente, pelo Decreto nº 87.497/82. Dentre as determinações, estava a de que a carga horária do estágio não poderia ser inferior a um semestre letivo, bem como as instituições deveriam imprimir uma sistemática de organização, orientação, supervisão e avaliação do estágio, enfim, vários pormenores do processo de execução do estágio pelas instituições de ensino foram delimitados.

Contudo, a partir dos anos 80, novos ares sopraram sobre o processo de formação docente, através dos inúmeros debates próprios do período de redemocratização, realizados por intelectuais de inúmeras áreas, incluindo os da educação.

Nesse sentido, destacamos a fundação do Comitê Nacional Pró-Reformulação dos Cursos de Formação de Educadores, com ênfase para o primeiro Encontro Nacional, ocorrido em Belo Horizonte, em 1983. Como resultado desse encontro, o Comitê passou a ser denominado de Comissão Nacional de Reformulação dos Cursos de Formação do Educador (CONARCFE), e ainda, posteriormente, Associação Nacional pela Formação Profissional (ANFOPE). As discussões giraram em torno da ideia de formar o "professor educador" para qualquer modalidade de ensino, tornando a docência como base da identidade profissional de todo educador. (BARREIRO E GEBRAN, 2006).

No entanto, apesar dessa movimentoção e dos avanços alcancados no processo de institucionalização da formação de professores continuou a dicotomia entre dois modelos de formação, quais sejam: dos conteúdos culturais-cognitivos e o modelo pedagógico-didático, sendo o primeiro voltado para uma formação mais humanística, valorizando a formação por área especifica do conhecimento, presente nos cursos superiores para os docentes do ensino secundário/2º grau; e o segundo, voltado para a prática de ensino em sala de aula, que caracterizou mais a formação para ser professor primário, contudo, sem promover maiores reflexões sobre esta prática. (SAVIANI, 2004).

Verificamos que o caminho percorrido pela prática de ensino remete-nos a uma reflexão sobre o papel assumido pelo estágio no processo de formação docente, principalmente no que concerne a um pensamento sobre a teoria da prática/prática da teoria. Esse processo de teorização envolve toda uma discussão sobre o saber-fazer e o que se faz, daí a importância de não apenas centralizar na prática do estágio em si, mas relacioná-lo a um conjunto de reflexões, estabelecendo conexões entre a teoria e a prática.

Nessa perspectiva, com as discussões mais atuais, está havendo uma tentativa de promover uma formação mais geral, unindo os conteúdos específicos de cada área com a parte pedagógica.

O fato é que a Prática de Ensino, como disciplina, foi considerada, por muito tempo, como um apêndice no processo de formação de professores e mesmo com a legislação sendo mais pontual na definição dos pormenores dessa prática, sob a forma de Estágio Supervisionado, o distanciamento entre a teoria e a prática permaneceu, tentando ser superada na atualidade.

Mas, o que diz a legislação e as discussões sobre o Estágio Supervisionado na atualidade? Essa reflexão é tema do nosso próximo tópico.

O ESTÁGIO SUPERVISIONADO NA ATUALIDADE

Diante da conjuntura histórica delineada, partimos do seguinte questionamento: será que os cursos de licenciatura vêm contribuindo para uma formação mais completa dos docentes brasileiros? Para respondermos a esta indagação, buscaremos subsídios na legislação que rege o Estágio Supervisionado no Brasil na atualidade.

Partindo da realidade na década de 90, destacamos a instituição da Lei de Diretrizes e Bases, LDB 9394/96, que imprimiu novas diretrizes para a educação no país, tentando dar maior organicidade ao sistema de ensino brasileiro através da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e educação superior, buscando a qualidade tão discutida e desejada.

Nesse sentido, a formação de professores ganhou espaço nos artigos de 61 a 67 da referida lei, com a definição dos profissionais que atuariam nos diferentes níveis e modalidades de ensino, a partir da sua formação. Dentre os fundamentos especificados para a formação de professores, destacamos o Inciso II, do parágrafo único, do artigo 61 da LDB, que prescreve: "a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço". Aqui, verificamos a importância conferida à associação entre a teoria e a prática, através do estágio.

Partindo da LDB 9394/96, o governo buscou instituir outros documentos reguladores da formação de professores. Como resultado desse processo, foi referendado o Parecer CNE/CP/09/2001, do Conselho Nacional de Educação, que trata das propostas para as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

O referido documento traçou como um dos objetivos: "dar relevo à docência como base da formação, relacionando teoria e prática" (BRASIL, 2001, p.5). E ainda acrescentou a importância da definição dos currículos próprios para as licenciaturas, com vistas a não se confundir com o currículo dos cursos de bacharelado ou com a antiga formação de professores no sistema 3+1.

Em todo o documento há essa percepção, qual seja: "atuar com profissionalismo exige do professor, não só o domínio dos conhecimentos específicos em torno dos quais deverá agir, mas, também, compreensão das questões envolvidas em seu trabalho" (BRASIL, 2001a, p.29). E essa compreensão não deve apenas concentrar-se no Estágio Supervisionado, mas em todo o curso de formação.

Como complementação ao parecer nº 09/2001, foram instituídos os pareceres de nº 27 e 28/2001 do Conselho Nacional de Educação. O Parecer nº 27 apenas deu nova redação ao item 3.6, alínea c, do Parecer CNE/CP/09/2001, trazendo a indicação de que o Estágio deveria ser desenvolvido no início da segunda metade do curso nas escolas de educação básica, sendo reservado um período final para a docência compartilhada, sob a supervisão da escola de formação, preferencialmente na condição de assistente de professores experientes. Assim sendo, também prescreveu que o estágio não ficaria somente na responsabilidade de um único professor dos cursos de formação, mas deveria envolver uma atuação coletiva de formadores (BRASIL, 2001b).

Já o Parecer nº 28/2001 trata da duração e carga horária dos cursos de formação da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Desta feita, estabeleceu-se que os cursos de formação de professores não poderiam ter menos de 2000 horas dedicadas às atividades científico-acadêmicas, sendo 1800 dedicadas a atividades de enriquecimento didático e as demais, 200 horas, a atividades de enriquecimento didático, curricular, científico e cultural. Além destas horas, acrescentam-se 400 horas da prática como componente curricular e as outras 400 horas de Estágio Curricular Supervisionado, perfazendo um total mínimo de 2800 horas. Esse total de horas não pode ser realizado em menos de 3 anos de formação para os cursos de licenciatura.

Mas, qual a concepção de Estágio Supervisionado apresentada na legislação? De acordo com o parecer nº 28/2001, o Estágio Curricular Supervisionado de Ensino é entendido como

> o tempo de aprendizagem que, através de um período de permanência, alguém se demora em algum lugar ou ofício para aprender a prática do mesmo e depois poder exercer uma profissão ou ofício. Assim o estágio curricular supervisionado supõe uma relação pedagógica entre alguém que já é um profissional reconhecido em um ambiente institucional de trabalho e um aluno estagiário. Por isso é que este momento se chama estágio curricular *supervisionado* (BRASIL, 2001c, p. 10. Grifo do autor).

Vejamos que a ideia expressa sobre o estágio supervisionado concentra-se na prática em sala de aula, no sentido mesmo de aprendizagem de um ofício, qual seja, o ofício de ser professor, mediado por uma relação pedagógica entre um profissional mais experiente e um aprendiz, daí a questão da

supervisão, que está justamente presente na orientação e acompanhamento no processo de formação docente, não admitindo nenhum aligeiramento e nenhuma precarização da prática, daí a importância do cumprimento do quantitativo de horas previsto no currículo.

Diante desse quadro e como culminância desse processo de (re) pensar a questão da formação de professores, foi aprovada a Resolução CNE/CP nº 01, de 18 de fevereiro de 2002, que regulamentou os pareceres nº 09 e 27 de 2001, com a instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Também o parecer nº28/2001 foi regulamentado pela Resolução CNE/CP nº 02, de 19 de fevereiro de 2002, que instituiu a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

Nesse cenário, enfatizamos a instituição da Lei de nº 11.788/2008, que revogou a Lei de estágio nº 6494/77, bem como o artigo 82 da LDB, dispondo, de forma geral, sobre o estágio profissional no Brasil.

A lei 11.788/2008 apresenta alguns avanços em relação à lei anterior, sendo que o estágio passou a ser definido não mais como uma complementação dos estudos, mas sim como um ato educativo. (ANDRADE E RESENDE, 2010).

Assim, estabeleceu pormenores como as atribuições concernentes às instituições de ensino formativas, que no caso das licenciaturas, são as faculdades ou universidades, bem como as atribuições da "parte concedente", que são as instituições públicas ou privadas que acolhem os estagiários, e, por fim, as obrigações e direitos dos estagiários. Em relação à carga horária de atividades de estágio, preconiza o artigo 10, que ela não deve exceder 6 horas diárias e 30 horas semanais. (BRASIL, 2008).

Além disso, estabeleceu detalhes como a celebração de termo de compromisso entre o estudante e a instituição concedente, sendo que esta tem a obrigação de indicar um supervisor de acompanhamento e de avaliação das atividades.

Em relação a este último ponto, Andrade e Resende (2010) tecem comentário apontando-o como uma dificuldade a ser cumprida pelas instituições concedentes, tornando-se um desafio exigir que o professor da educação básica assuma mais essa função, sem nenhuma remuneração.

Diante desse movimento em prol de uma melhor formação docente em nosso país, concluímos este tópico afirmando que muitos avanços ocorreram. Primeiramente, a legislação vigente incorporou as discussões ensejadas pelos estudiosos da educação, principalmente no que concerne à relação entre teoria e prática, enfatizando a importância da inter-relação entre ambas no processo de qualificação dos docentes brasileiros.

Por outro lado, verificamos que há alguns pontos contraditórios, presentes na própria legislação, como por exemplo, a fragmentação da carga

horária estabelecida para a distribuição das disciplinas no currículo dos cursos de formação, que ainda estigmatiza a separação entre o a formação específica e a formação didática.

Como proposta, Pimenta e Lima (2006, p.21) sugerem que o estágio seja um eixo de todas as disciplinas do curso e não somente as denominadas de "práticas", ou seja, ele deve constituir "um verdadeiro e articulado projeto político pedagógico de formação de professores, cuja a marca é de alavancar o estágio como pesquisa".

Com isso, percebemos que a pesquisa tem um papel fundamental no processo de reflexão e possível modificação da ação pedagógica em sala de aula e que, apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas pelos docentes brasileiros, é possível formar professores nessa perspectiva.

Dessa forma, o estágio aparece não como um mero apêndice no currículo dos cursos de formação, mas se faz presente desde o início, articulando-se de forma coerente com o arsenal teórico próprio de cada área do conhecimento, constituindo-se numa verdadeira epistemologia da prática.

ATIVIDADE

Considerando os aspectos ressaltados na discussão desta aula, apresente uma síntese de uma lauda sobre a formação e atuação de professores no Brasil republicano. Houve mudanças ao longo dos anos? Qual a importância dos primeiros cursos de licenciatura e do processo de redemocratização para o processo de proffissionalização docente?

COMENTÁRIO SOBRE A ATIVIDADE

Ao longo dos anos, os professores do Brasil desenvolveram a atividade docente de acordo com as inúmeras realidades que moldaram o ensino e a educação, de maneira geral. Desta feita, chegando à realidade atual, é notável que muita coisa mudou, influenciando o processo de organização dos docentes como grupo profissional, ou seja, assumindo a profissionalização da categoria. No universo da formação do professor, a legislação vigente incorporou as discussões ensejadas pelos estudiosos da educação, principalmente no que concerne à relação entre teoria e prática, enfatizando a importância da inter-relação entre ambas no processo de qualificação dos docentes brasileiros.

CONCLUSÃO

Querido aluno, o objetivo desta aula foi aprofundar o conhecimento histórico sobre a formação de professores especificamente no Brasil Republicano, chegando aos dias atuais. Nesse sentido, destacamos algumas nuances do ensino normal e superior, no que concerne à Prática de Ensino, chegando à realidade do Estágio Curricular Supervisionado.

Vários elementos fizeram parte desse processo. Em relação ao ensino normal, verificamos que a Prática de Ensino esteve mais presente do que nos cursos de licenciatura. Porém, essa "prática" estava muito mais vinculada à imitação de modelos, que propriamente a uma reflexão sobre a mesma.

Posteriormente, houve a implantação dos primeiros cursos de formação para professores em nível superior, voltados para áreas específicas do conhecimento, tais como: História, Geografia, História Natural, Matemática, Química, etc, e que se destinavam a formar docentes para atuação no ensino secundário. Verificamos, pois, que os conhecimentos didático-pedagógicos tinham importância menor, em relação aos conteúdos culturais de cada área.

Assim sendo, ao longo dos anos, houve várias tentativas de sanar as mazelas da educação nacional tanto da parte do governo, quanto da sociedade civil brasileira, representada pelos estudiosos/ entusiastas da educação, com destaque para o Movimento da Escola Nova, de 1932, chegando nas discussões das décadas de 80 e 90 e adentrando no universo do século XXI.

Com isso, finalizamos a nossa discussão, respondendo a nossa questão inicial: será que os cursos de licenciatura vêm contribuindo para uma formação mais completa dos docentes brasileiros? Por um lado, sabemos que muito já avançamos, que as discussões e reflexões atuais, bem como atitudes mais pontuais exercidas pelos cursos de licenciatura, têm contribuído para uma melhoria na formação dos professores brasileiros, contudo, sabemos que há ainda muito a ser realizado e que cada um deve fazer a sua parte, inclusive, você aluno do curso de História: busque contribuir para o seu próprio processo de formação, não espere que a universidade lhe forneça todo instrumental que você necessita para sua atuação em sala de aula!

Nesse sentido, questionamentos: Qual o papel que efetivamente professores e alunos do ensino superior devem adotar, no sentido de atingirem NA PRÁTICA os verdadeiros objetivos apregoados pela legislação e pelos pesquisadores em relação ao estágio? Que postura, você, aluno do curso de História, terá em sua futura prática de estágio?

Pense, reflita e posicione-se! Afinal, a disciplina escolar História precisa de profissionais que verdadeiramente compreendam-na não somente como um conteúdo a ser "transmitindo" em sala de aula, mas como um conhecimento importante para a vida.

A partir dessa reflexão, passemos para o conhecimento de nossa disciplina e busquemos conhecê-la historicamente para melhor associarmos

a sua história ao processo de formação e atuação docente, objeto central de nossa disciplina.

RESUMO

A formação de professores durante o período republicano esteve, primeiramente, associada às escolas normais, sendo que somente a partir de 1939, houve o surgimento dos cursos superiores de licenciatura, ligados às Faculdades de Filosofia. Nestas, seguindo o modelo 3+1, o curso de Didática buscava preparar os docentes para a atuação em sala de aula. O conteúdo era trabalhado através de duas disciplinas, a Didática Geral e Didática Especial, sendo que a primeira abordava questões mais amplas sobre o processo de ensino, enquanto que a segunda vinculava-se à prática. Somente a partir de 1962, através do parecer nº 292, foi instituída a Prática de Ensino, sob a forma de Estágio Supervisionado. A partir de então, um novo processo de pensar e fazer a prática estabeleceu-se, buscando formar qualitativamente os docentes para atuação em sala de aula, almejando a tão esperada associação entre a teoria e a prática. Dessa forma, o Estágio Supervisionado permanece na atualidade como uma disciplina, presente nos cursos de licenciatura, organizado pelos regulamentos nº 01 e nº 02 de 2002 e pela lei nº 11.788 de 2008. Nesse cenário, as discussões mais atuais sobre o estágio centralizam-se na perspectiva de que ainda é preciso haver uma maior associação entre teoria e prática, através de uma reflexão da atuação do professor em sala de aula, tendo como chave o desenvolvimento de pesquisas que visem uma teoria da prática, bem como uma prática da teoria.

PRÓXIMA AULA

Na próxima aula refletiremos sobre os fundamentos da prática docente notadamente o papel do professor reflexivo no processo de profissionalização.

AUTO-AVALIAÇÃO

Querido aluno, é importante que ao final da nossa discussão, você reflita sobre as seguintes questões:
1 - Tenho condições de argumentar sobre como se deu o processo de formação e atuação de professores ao logo do regime republicano?
2 - Sei definir quais foram os principais elementos que configuraram o Estágio Supervisionado nos cursos de licenciatura, em nosso país?

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Rosana Cássia Rodrigues e RESENDE, Marilene Ribeiro. Aspectos legais do estágio na formação de professores: uma retrospectiva histórica. **Educação em perspectiva**. Viçosa, v. 1, n. 2, jul./dez. 2010, p. 230-252.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Celebração do civismo e promoção da educação: o cotidiano ritualizado dos grupos escolares de Sergipe, no início do século XX. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 31, nº 62, 2011. p. 93-115.

BARREIRO, Iraílde Marques e GEBRAN, Raimunda Abou. **Prática de ensino e estágio supervisionado na formação de professores**. São Paulo: Avercamp, 2006.

BONTEMPI JUNIOR, Bruno. Do Instituto de Educação à Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, vol.41, nº 142, jan/abr, 2011. p. 188-207.

BRASIL. **Lei 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11788.htm. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BRASIL. **Decreto - Lei 1190**, 4 de abril de 1939. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=6444&tipoDocumento=DEL&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BRASIL. **Lei 19.851**, de 11 de abril de 1931. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=40255&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BRASIL. **Lei 5.540**, de 28 de novembro de 1968. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102363&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.

BRASIL. **Lei 5692**, de 11 de agosto de 1971. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102368&tipoDocum

ento=LEI&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Lei 6494**, de 7 de dezembro de 1977. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=124454&tipoDocumento=LEI&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Lei 87.497**, de 18 de agosto de 1982. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=127372&tipoDocumento=DEC&tipoTexto=PUB. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Lei 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Parecer 09**, de 8 de maio de 2001. 2001a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/009.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Parecer 27**, de 2 de outubro de 2001. 2001b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/027.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Parecer 28**, de 2 de outubro de 2001. 2001c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 01**, de 18 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 02**, de 19 de fevereiro de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf. Acesso em 11 de dezembro de 2013.
CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. Memórias da prática de ensino. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, jul/dez, 1992. p. 247-252.
CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Modernidade pedagógica e modelos de formação docente. **São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, vol.14, nº 1, jan/mar, 2010.
CASTRO, Amélia Domingues. A memória do ensino de Didática e Prática de Ensino no Brasil. **Revista da Faculdade de Educação**. São Paulo, jul/dez, 1992. p. 233-240
OLIVEIRA, João Paulo Gama. **Disciplinas, docentes e conteúdos**: itinerários da História na Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe. São Cristóvão: Programa de Pós- Graduação em Educação, UFS, 2011. Dissertação (Mestrado em Educação).
PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**: diferentes concepções. In: Revista Poíesis, vol.3, nos 3 e 4, 2005/2006, p.5-24.
SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação v**. 14 n. 40 jan./abr. 2009. p. 143-155.

SILVA, Marcos. **Estágio Supervisionado em ensino de História**. São Cristóvão: CESAD/Editora da UFS, 2011.
SOUZA, Rosa Fátima de. Alicerces da pátria: a escola primária e a cultura escolar no Estado de São Paulo (1890-1976). In: **Anais do IV Congresso Brasileiro de História da Educação**- CBHE. Curitiba, 2006.

GLÓSSARIO

escolanovistas: Denominação assumida pelos integrantes do movimento da Escola Nova, liderado por Fernando Azevedo, que a partir da redação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, pregou a difusão de uma educação pública e de qualidade. Para maiores informações, ver Silva (2010).

Universidade de São Paulo: A USP foi criada em 25 de janeiro de 1934, a partir da iniciativa do governador do estado de São Paulo Armando Salles de Oliveira. Assim sendo, foram incorporadas à referida instituição as Faculdades de Direito e Medicina, Escola Politécnica, Escola Superior de Agronomia e Escola de Veterinária, além do Instituto de Educação, incorporado como Faculdade de Educação. No âmbito da nova universidade foram criadas a Faculdade Filosofia, Ciências e Letras, o Instituto de Ciências Econômicas e Comerciais e a Escola de Belas Artes. Para mais informações, principalmente sobre a incorporação do Instituto de Educação à USP, ver BONTEMPI JUNIOR (2011).

Universidade do Distrito Federal: Hoje Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil: Hoje, Universidade Federal do Rio de Janeiro- UFRJ.
Em Sergipe, foi fundada, em 1950, a Faculdade Católica de Filosofia de Sergipe (FCFS), com o objetivo de formar professores para o ensino secundário e normal. Para mais informações; ver OLIVEIRA (2011)

Reforma Universitária de 1968: Implantada no governo João Goulart, a Reforma Universitária, lei nº 5540 de 28 de novembro de 1968, objetivou a organização das universidades brasileiras, sob a tríade ensino, pesquisa e extensão, apresentando modificações como a departamentalização, matrícula por disciplina, curso básico e institucionalização da pós-graduação.